

ELIZABETH FERREIRA DE SOUZA

**A PRÁTICA RECREATIVA DO FUTEBOL COMO AGENTE COLABORADOR
NA PREVENÇÃO DE DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DECORRENTES DE
DÉFICITS PSICOMOTORES**

Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas
da Universidade Federal do Paraná.

CURITIBA
1998

ELIZABETH FERREIRA DE SOUZA

**A PRÁTICA RECREATIVA DO FUTEBOL COMO AGENTE COLABORADOR
NA PREVENÇÃO DE DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DECORRENTES DE
DÉFICITS PSICOMOTORES**

Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Espec. Julimar Luiz Pereira

Dedico este trabalho, assim como a minha vida, a Deus:

“ Porque d’Ele, e por Ele, e para Ele são todas as coisas;
glória pois a Ele eternamente. Amém “

Romanos 11:36

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar a vida e a capacidade de aprender.

A todos que compreenderam minhas ausências e desgastes durante o desenvolvimento deste estudo.

Ao meu irmão em Cristo e orientador, professor Julimar Luiz Pereira, pela caminhada em busca de um resultado satisfatório, e por ter acreditado na minha proposta de trabalho.

SUMÁRIO

RESUMO	v
1. INTRODUÇÃO	01
1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA	01
1.2 JUSTIFICATIVA	02
1.3 OBJETIVOS	03
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	04
2.1 A ALFABETIZAÇÃO E A PRÉ-ESCOLA	04
2.2 O SISTEMA FUNCIONAL DE LINGUAGEM (SFL)	08
2.3 OS DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM	12
2.4 O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA	14
2.5 ATIVIDADE FÍSICA COMO PREVENÇÃO PARA OS DISTÚRBIOS DE LEITURA E ESCRITA	17
2.6 O FUTEBOL COMO AGENTE DE PREVENÇÃO DOS DISTÚRBIOS DE LEITURA E ESCRITA	20
3. METODOLOGIA	25
4. CONCLUSÕES/ RECOMENDAÇÕES.....	26
ANEXOS.....	28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

Resumo

Os distúrbios – ou dificuldades - de aprendizagem são caracterizados por uma discrepância entre a tarefa proposta e a realizada, sendo que o estágio mais crítico acontece durante o ensino básico quando o aluno está mais suscetível à ocorrência de dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita. Dentre as diversas causas que levam a esses distúrbios encontram-se os déficits psicomotores, resultantes de uma estimulação inadequada ou inexistente dos componentes do Sistema Funcional de Linguagem (SFL). A fase que antecede a entrada da criança na escola e mesmo na 1.^a Série do Ensino Fundamental (6-7 anos) constitui-se num momento chave para o desenvolvimento das habilidades componentes do SFL, e consideradas pré-requisitos para um processo de aprendizagem adequada. Com base em ampla pesquisa bibliográfica na literatura nacional e internacional, este estudo sugere o futebol como meio de prevenção dos déficits psicomotores resultantes da ausência de estimulação dos componentes do SFL. Caracterizado por ser um desporto dos mais ricos e variados em ações motoras, o futebol também é o esporte mais popular do mundo, e desde que tenha um direcionamento adequado, com práticas não seletivas, mas de caráter lúdico, recreativo e adaptado às reais possibilidades e interesses da criança, esse esporte poderá ser utilizado como um perfeito aliado na garantia do processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, bem como prevenindo e tratando distúrbios de aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

1. Apresentação do problema

A fase do desenvolvimento infantil que abrange as séries iniciais e pré-escolares constitui-se um momento fundamental do processo de crescimento e maturação, visto que a criança está mais suscetível aos estímulos externos. Essa situação favorece o planejamento de atividades motoras adequadas ao padrão psicomotor e orientadas para o trabalho das habilidades básicas do aluno. Conforme REBELLO & RODRIGUES (1995) a hipocinesia e o estresse do mundo moderno repercute na criança sob a forma de distúrbios psicomotores e emocionais, nas dificuldades do aprendizado escolar e na crescente tendência à diminuição da atividade física espontânea.

A estimulação das habilidades básicas - tanto as essencialmente motoras quanto as relacionadas à linguagem - que são pré-requisitos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem e influenciam decisivamente a alfabetização da criança, vem justificar a valorização e importância que devem ser dadas às aulas de Educação Física neste período. LA PIERRE (1971) citado por CARDOSO (1986), afirma que as atividades motoras na fase pré-escolar desenvolvem habilidades que são pré-requisitos a outras aprendizagens. Faz-se necessário esclarecer que as habilidades básicas citadas devem ser entendidas como aquelas que compõem o Sistema Funcional de Linguagem (SFL), entre elas: esquema corporal, lateralidade, orientação espaço-temporal, coordenação viso-motora, ritmo, análise-síntese visual e auditiva, e memória cinestésica.

Os conteúdos e atividades das aulas pré-escolares, conforme RODRIGUES (1993) devem ser motivantes, atrativos e prazerosos. Surge então a possibilidade de se empregar o futebol nesse contexto, visto que “para a criança, jogar futebol é pura emoção. Trata-se, portanto, de um momento mágico para o ensino e a aprendizagem” (BIELINSKI, 1998).

Verifica-se que o futebol, como prática caracterizada por grande aceitação popular e sendo uma atividade desportiva que envolve e empolga, se utilizado como prática recreativa dentro do contexto em estudo, poderia colaborar para a prevenção das dificuldades de aprendizagem, buscando favorecer o desenvolvimento sócio-psicomotor e da corporalidade do indivíduo, garantindo assim a aquisição das habilidades básicas que

precedem e **corporificam** as aprendizagens cognitivas.

Poderia a prática recreativa do futebol nas séries pré-escolares e na 1.^a série do ensino fundamental ser aplicada a fim de atuar como meio auxiliar para o desenvolvimento e aprimoramento dos aspectos componentes do Sistema Funcional de Linguagem e, assim, prevenir distúrbios de aprendizagem oriundos de déficits psicomotores?

2. Justificativa

O futebol é o maior fenômeno social e sua penetração social é inegável. Com sua prática recreativa orientada, marcada por características lúdicas e multilaterais, pode apresentar-se como excelente meio auxiliar no desenvolvimento do SFL, a partir do qual se adquire a escrita e a leitura.

Diversos estudos (BLUECHARDT et alli, 1995; BYL et alli, 1989; MacMAHON & GROSS, 1987; SILVER, 1986) apontam uma incidência significativa de distúrbios da aprendizagem que acabam por limitar o desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem chegando a afetar até mesmo o processo de alfabetização. Muitas vezes tais distúrbios podem se verificar por falta de estimulação e desenvolvimento das habilidades motoras básicas nas aulas de Educação Física das séries pré-escolares e 1.^a série do ensino fundamental. As aulas de Educação Física constituem-se o momento no qual é oportunizado à criança a vivência motora tão imprescindível ao seu desenvolvimento global.

A experiência prática com crianças portadoras de distúrbios de aprendizagem nos mostra uma grande deficiência no que tange as habilidades básicas (esquema corporal, orientação espaço-temporal, lateralidade, etc...) oriundas sobretudo de déficits motores, por falta de estimulação no momento propício para tal.

STROHKENDL (1995) afirma que a prática esportiva constitui-se num poderoso instrumento para a prevenção, tratamento e integração social de pessoas que apresentam distúrbios de aprendizagem, de forma que na Alemanha existem instituições (clubes) responsáveis por desenvolver atividades desportivas, planejadas e adequadas às capacidades dessas pessoas em especial.

3. Objetivos

Analisar a aquisição de habilidades básicas necessárias a prontidão da aprendizagem da leitura e escrita a partir da prática recreativa do futebol.

Caracterizar o futebol como um agente colaborador no desenvolvimento do Sistema Funcional de Linguagem (SFL).

Abordar a prática recreativa do futebol como um elemento auxiliar na prevenção dos Distúrbios de Aprendizagem.

Apontar a prática do futebol nas aulas de Educação Física como meio preventivo dos déficits psicomotores.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Corporalidade e Aprendizagem

A palavra *corporalidade* deve ser entendida como “qualidade do que tem corpo, que é um corpo material, em relação com o mundo material” (CARLINI, 1995, p.41). É a partir dessa relação de corporalidade que um indivíduo demonstra *ser* e *estar* no mundo, falando-se no aspecto mais amplo do termo. Esse diálogo do corpo com o mundo real depende em muito do desenvolvimento de certas habilidades, como a imagem-corporal, necessária ao processo de alfabetização, e abordada por MORAIS (1992) como o “conhecimento adequado do próprio corpo”, conhecimento este que abrange o conhecimento consciente e intelectual de corpo e da função de seus órgãos, do esquema corporal e do conhecimento de sua própria imagem-corporal (impressão proveniente das experiências com o meio ambiente). Este conceito de imagem-corporal torna-se indispensável para qualquer tipo de aprendizagem e em qualquer estágio, visto que é a partir de uma boa formação deste pré-requisito que a criança torna o seu corpo um ponto de referência estável. É o seu corpo, como ponto de referência, que servirá como base para a aprendizagem de todos os conceitos indispensáveis à alfabetização.

Em todos os momentos da vida, mas em especial nas séries iniciais, a escola é um universo em que os *atos motores* são indispensáveis para a criança *estabelecer* suas relações com o mundo, assim como para *compreender* essas relações.

De um lado, encontramos os *simbolismos*, ou seja, as *representações mentais*, que são as atividades mais solicitadas da criança desde o momento em que ela ingressa na escola. E do outro tem-se o mundo concreto, real, com o qual cada indivíduo se relaciona. Fazendo a ponte de ligação entre esses dois mundos, encontra-se a atividade corporal. FREIRE (1987) alerta para a importância existente na relação entre esse mundo abstrato e o real, afirmando que não se passa do mundo concreto à representação mental senão por intermédio da ação corporal. Para a criança é muito mais fácil aprender e compreender as coisas que ela pode experimentar através do corpo. “Convém acrescentar que as habilidades básicas são importantes para a aprendizagem de todas as habilidades específicas ou culturalmente determinadas, requisitadas no trabalho, na vida social, enfim, na vida das pessoas, e não somente para a aprendizagem das habilidades desportivas”

(TANI et alli, 1988).

Quer dizer, todos os nossos atos motores servem de base para os outros, mais elaborados, ou mesmo para aquisições não-motoras, como as intelectuais e as sociais. A Educação Física trabalha com um corpo que está em relação com outros corpos e objetos no espaço.

Conforme MORAIS (1992) a aprendizagem está condicionada a diversos fatores, entre eles a importância de haver o adequado desenvolvimento de algumas habilidades básicas necessárias ao processo de aprendizado. Tal desenvolvimento não se dá de forma espontânea, mas deve ser feito de maneira programada obedecendo a fase de desenvolvimento da criança.

Dentre diversos estudiosos, SHIGUNOV & PEREIRA (1993) apontam para a faixa etária de 5 a 7 anos como sendo um momento propício para a estimulação das habilidades básicas, desde que obedecidos os limites da criança. Mas não só o aspecto motor é favorecido pela atividade física orientada nessa faixa etária. CRATTY (1975), citado por GARANHANI (1996), afirma que há uma interação lógica e sutil entre a linguagem, a fala, a escrita e a atividade motora, interferindo positivamente no processo ensino-aprendizagem. MEINEL (1984) aconselha a imprescindível utilização de atividades motoras com movimentos que venham a favorecer o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Considerando as inter-relações mencionadas anteriormente, citamos SHIGUNOV & PEREIRA (1993), que observam a tridimensionalidade do comportamento humano como algo considerado já pelos antigos gregos quando estes classificavam o comportamento em três aspectos: pensamento, sentimento e ação. Dentro desta linha, MAGILL (1984) e MEINEL (1984) classificam o comportamento como produto de 3 domínios: o domínio cognitivo, o domínio psicomotor e o domínio afetivo-social. Cada qual com seus objetivos e limitações mas funcionando em uma coesa indissociabilidade.

“Os objetivos do *domínio psicomotor* enfatizam alguma habilidade muscular ou motora, alguma manipulação de material e objetos ou algum ato que requer coordenação neuromuscular. A análise da literatura revela a existência de poucos dados sobre a descrição desses objetivos, referindo-se geralmente à fala, à Educação Física, às artes mecânicas e a cursos técnicos” (VALLET, 1977,p.4).

“Os objetivos do *domínio cognitivo* enfatizam a recordação ou a reprodução de alguma coisa que foi presumivelmente aprendida, tanto quanto os que envolvem a

resolução de alguma tarefa intelectual para a qual o indivíduo tem de determinar o problema essencial, e então reordenar o dito material ou combiná-lo com idéias, métodos ou procedimentos previamente aprendidos. Os objetivos cognitivos variam desde simples evocação de material até maneiras altamente originais e criadoras de combinar e sintetizar novas idéias e materiais” (BLOOM, 1972, p.6 in VALLET, 1977, p.4). O domínio cognitivo focaliza a aquisição e a utilização de habilidades e padrões segundo as categorias: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Cada categoria é considerada como requerendo um comportamento que é mais complexo e abstrato que aquele representado pela categoria precedente. Consequentemente, um objetivo que é classificado como do nível de aplicação requer ao mesmo tempo conhecimento e compreensão da informação antes que a performance no nível de aplicação seja possível.

“Os objetivos do *domínio afetivo* enfatizam uma tonalidade de sentimento, uma emoção ou um grau de aceitação ou rejeição (...) que variam desde a atenção simples até fenômenos relacionados, até qualidades de caráter e de consciência complexas, mas internamente consistentes. Descobrimos grande número de tais objetivos na literatura expressos como *interesses, atitudes, apreciações, valores e disposições ou tendências emocionais*” (BLOOM, 1972, p.5 in VALLET, 1977, p.4). Portanto, os objetivos da área afetiva referem-se a mudanças esperadas em interesses, atitudes, valores e apreciações. Para BLOOM (1972), objetivos educacionais do domínio afetivo são os das categorias: receptividade, reação, satisfação, valorização, organização, caracterização em função do valor.

Para REBELLO & RODRIGUES (1995) o desenvolvimento psicomotor e também a maturação psicobiológica devem ser estimulados pelo grande número de experiências corporais, motivados por aspectos lúdicos, utilizando-se de atividades recreativas diversas que obedecem um crescente de complexidade.

“...tanto os aspectos cognitivos como os afetivos e também psicomotores funcionam interligados na determinação do comportamento humano, uma vez que a pessoa responde às mais diferentes situações que a vida lhe apresenta como um todo, como um ser indiviso e global, como também pensam Luck e Carneiro (1983). Embora os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores sejam examinados separadamente uns dos outros, para melhor entendimento e atuação mais eficaz, o processo educativo deve buscar harmonizar as três dimensões, os três domínios, não só com vistas à promoção do desenvolvimento do educando, a longo prazo, mas também com vistas à aprendizagem de efeito imediato...” (SHIGUNOV & PEREIRA, 1993, p.26).

Como pode-se verificar, a aprendizagem é um produto do trabalho harmonioso envolvendo os três domínios: psicomotor, cognitivo e o sócio-afetivo; dentro desta perspectiva BARBOSA (1998) afirma que os três domínios devem estar envolvidos também na educação do e para o movimento. Esta classificação por domínios é utilizada apenas como um meio para melhor estudar e compreender os comportamentos manifestos, enfatizando os aspectos julgados relevantes para quem os analisa, e ainda o mais importante, como orientação mais eficaz do processo de estruturação do aspecto enfatizado (SHIGUNOV & PEREIRA, 1993).

O ambiente escolar constitui-se num local propício para que se desenvolvem todos os três domínios de forma harmoniosa, sendo que a maioria das crianças tem o seu primeiro contato com esse ambiente durante o período chamado pré-escolar.

LE BOULCH (1982) considera a educação pré-escolar como uma educação de base, pois é na pré-escola que a criança adquire as primeiras noções de motricidade, conscientizando-se do seu corpo, dominando o tempo e situando-se no espaço, adquirindo coordenação do movimento, ajustando-se ao meio, e *desenvolvendo a cognição* - passando da inteligência sensorial-motora à inteligência operatória.

RODRIGUES (1993, p.43) afirma que na idade pré-escolar “a criança aprende pelo método de imitação direta, no início, através da associação com coisas, animais e objetos dela conhecidos. O trabalho deve ser realizado de forma global, sem muita preocupação técnica, com liberdade de ação e com utilização de aparelhos e elementos (bolas, maçãs, cordinhas, bastões, pneus,etc) para favorecer a criatividade.”

CARDOSO (1986) por sua vez, afirma que na fase pré-escolar, as atividades motoras devem procurar desenvolver a consciência corporal, uma melhor adaptação ao mundo exterior, afirmação da lateralidade e orientação com relação a si mesmo.

LE BOULCH (1982) afirma que as atividades motoras proporcionam adestramento motor, visando melhor controle do corpo através de atividades que determinem o desenvolvimento da motricidade fina e ampla, do controle postural, do controle segmentário, da percepção do espaço, da estruturação espaço-temporal, da definição da lateralidade e da capacidade de descontração.

É de extrema importância que os conteúdos ministrados nas aulas de Educação Física sejam adequados aos níveis maturacionais da criança. MEINEL (1984) afirma que o conteúdo das aulas desportivas da 1.^a série não deve ser muito diferente dos conteúdos já vivenciados no último ano da pré-escola. Nessa faixa de idade verifica-se uma grande

necessidade da criança pela atividade motora, sendo que ARAUJO (1983), citado por SHIGUNOV & PEREIRA (1993) aconselha a prática do desporto coletivo como forma de resposta às necessidades de expansão motora, contribuindo para a harmonização das variadas formas de movimento e para o início de uma relação sócio-motora.

2.2 O Sistema Funcional de Linguagem (SFL)

JOSÉ & COELHO (1993) apresentaram e comentaram as habilidades que compõem o Sistema Funcional de Linguagem, e que são consideradas básicas para a aprendizagem, as quais comentamos abaixo:

- *esquema corporal*, é sobretudo uma habilidade que implica o conhecimento do próprio corpo, de suas partes, de seus movimentos, das posturas e atitudes. O desenvolvimento de tal habilidade é de fundamental importância no desenvolvimento do *eu*, bem como de conceitos necessários à aprendizagem, permitindo também o equilíbrio corporal e a ajudar no domínio dos impulsos motores. O desenvolvimento inadequado do esquema corporal incorre em sérios problemas de orientação espacial e temporal, equilíbrio e postura, e ainda dificuldades de locomoção em espaços determinados ou escrever obedecendo limites de uma linha ou uma folha. PIC & VAYER (1964, citados por CARDOSO, 1986) afirmam que as atividades motoras podem prevenir distúrbios de aprendizagem através da estruturação do esquema corporal.
- *lateralidade*, é a preferência de origem neurológica que se tem por um lado do corpo, no que diz respeito a mão, pé, ouvido e olho. Sua definição é fundamental, visto que a lateralidade indefinida, leva à deficiência na percepção espacial e temporal, dificuldades de equilíbrio, postura, locomoção espacial e até mesmo em escrever nos limites de uma linha ou página.
- *orientação espaço-temporal*, pode ser entendido como ver-se e ver as coisas no espaço em relação a si próprio, é dirigir-se, é avaliar os movimentos e adaptá-los no espaço. Enfim, é a consciência da relação do corpo com o meio. Iniciar o processo de alfabetização sem ter essa habilidade bem trabalhada acarreta diversos problemas, como disgrafia, incapacidade de locomover os olhos no sentido esquerdo-direito, esbarrar em objetos ou pessoas, em suma, pode levar a uma significativa desorientação espaço-temporal.

- *coordenação viso-motora*, que envolve a integração dos movimentos coordenativos globais e específicos com a visão, determinantes imprescindíveis em atividades habilidades que exijam coordenação manual e observação.
- *ritmo*, crianças que apresentam dificuldade na habilidade ritmo, sentem dificuldade na ritmicidade da leitura, bem como acompanhar atividades ritmadas, como locomoção orientada ou musicada.
- *análise- síntese visual e auditiva*, oportuniza visualizar o todo, decompô-lo e construí-lo novamente. Em estágios de desenvolvimento mais adiantados, o indivíduo teria dificuldade para se enquadrar em um padrão ou sistema de jogo.
- *habilidades visuais e auditivas*, responsáveis pelo desenvolvimento da percepção da figura-fundo e da memória visual. Devem ser estimulados nas fases adequadas (pré-escolares) os movimentos oculares de forma multidirecional e também atividades no sentido de leitura esquerda-direita. O não desenvolvimento dessas habilidades pode colaborar negativamente em atividades que dependem do tempo de reação.
- *memória cinestésica*, atenta para o fato de que a criança deve inicialmente vivenciar situações com o seu corpo e na relação com o meio, para depois poder passar tais fatos para a forma abstrata ou intelecto-motora.
- *Habilidades específicas da linguagem oral*, como pronúncia, vocabulário e sintaxe oral.

O desenvolvimento inadequado de tais habilidades básicas pode levar a Distúrbios de Aprendizagem. Dentre outras causas podemos colocar a deficiência motora, cardiopatia (orgânicos), auto-conceito negativo e ansiedade exagerada (psíquicos), sendo que estes últimos aspectos também podem ser trabalhados nas aulas de Educação Física.

Distúrbios de leitura podem ser bem característicos em crianças com incapacidade para orientar-se em relação à direita e à esquerda e que não compreendem ordens que envolvem o seu uso, ficando confusas durante as aulas de Educação Física, por não entenderem as regras do jogo. A motricidade é dificultada no que tange à coordenação ampla e fina, comprometendo o equilíbrio e a destreza manual. Crianças portadoras de dislexia apresentam dificuldades em padrões fundamentais de movimento, como pegar e chutar uma bola ou objeto, ou ainda para pular corda. Há ainda o comprometimento em distinguir a direita da esquerda.

A escrita, objetivo direto do processo de alfabetização, é colocada por JOSÉ &

COELHO (1993), como uma das formas superiores de linguagem; requer que a pessoa seja capaz de conservar a idéia que tem em mente, ordenando-a numa determinada sequência e relação. Significa sobretudo relacionar o signo verbal, que já é um significado, a um signo gráfico. No processo do desenvolvimento da escrita torna-se necessário que a criança aprenda primeiro a ler para depois escrever, além do desenvolvimento da linguagem oral, das habilidades de orientação espacial e temporal, da coordenação visomotora, da memória visual e auditiva e da motivação para aprender. Verificam-se como pré-requisitos para o adequado desenvolvimento da alfabetização estão presentes e podem ser trabalhados nas aulas de Educação Física: coordenação ampla e fina, coordenação espacial e temporal, esquema corporal, noções de direita e esquerda, lateralidade, entre outros. Portanto, observa-se que o desenvolvimento de habilidades básicas relacionadas ao exercício do profissional de Educação Física é condição imprescindível nas primeiras séries escolares e pré-escolares, constituindo aspecto determinante no processo de alfabetização da criança, bem como uma maneira de tentar-se prevenir distúrbios que possam vir a afetar todo o processo de aprendizagem. O distúrbio de leitura é o problema de aprendizagem mais comum e freqüente que pode ser encontrado (BEITCHMAN & YOUNG, 1997).

Entre todos os aspectos componentes do Sistema Funcional de Linguagem, destacamos a orientação espaço-temporal. Se a criança iniciar seu processo de alfabetização sem ter adquirido essas noções, confundirá as letras que diferem quanto à orientação espacial, terá dificuldade em respeitar a sucessão das palavras nas frases, e muitos outros transtornos que estão presentes nos diversos níveis de distúrbios (FONSECA, 1993).

Conforme NEGRINE (1986, p.61) “as limitações que a criança apresenta na orientação espacial podem tornar-se fator determinante nas dificuldades de aprendizagem evidenciadas no período de alfabetização”, e exemplifica isso citando casos comuns quando as crianças aprendem as letras “a” e “o”. Primeiramente percebem que as duas são uma “bola”, só que uma tem *uma perna para cima, e a outra para baixo*, evidenciando um contraste espacial. O mesmo ocorre com as letras “e” e “i”. Ambas apresentam o mesmo gesto motor, sendo diferenciadas pelo contraste espacial *aberta / fechada*. E assim uma série de símbolos gráficos precisam ser diferenciados espacialmente, o que leva o autor a concluir que a criança vai estruturando seus códigos de leitura e escrita a partir de sua orientação espacial, e que as dificuldades de orientação espacial geram dificuldades nas

aprendizagens básicas não só da leitura e escrita, mas também do cálculo. Baseado nestas conclusões, o autor ressalta a importância de se trabalhar os aspectos do desenvolvimento psicomotor nas séries iniciais, uma vez que os mesmos corporificam os pré-requisitos básicos para a aprendizagem cognitiva. Uma criança que não apresente essas dificuldades e que esteja devidamente motivada aprenderá a ler e escrever com qualquer metodologia, o que não ocorre com crianças portadoras de dificuldades psicomotoras.

Em virtude da importância em se adquirir as noções de orientação espacial para um processo de aprendizagem satisfatório, e da intensidade com que esta noção é trabalhada nas práticas relacionadas ao futebol, justifica-se a escolha de tal esporte como meio .

Primeiramente, faz-se necessário diferenciar *lateralidade* de *direcionalidade* (ou *noção de direita / esquerda*). A *lateralidade* refere-se ao espaço interno do indivíduo, referente ao predomínio do uso de um dos lados do corpo; e a *direcionalidade* ao espaço externo, caracterizando aquisições distintas. Uma criança pode apresentar sua lateralidade definida, sem ainda ter desenvolvido suas noções de direita / esquerda, e conseqüentemente de suas posições no espaço (NEGRINE, 1986).

A *orientação espacial*, ou direcionalidade, estabelece-se em função dos estímulos exteroceptivos, isto é, aqueles provenientes do meio, enquanto a *lateralidade* é determinada em função de estímulos proprioceptivos, sensações cinestésicas originadas no próprio corpo.

Parece-nos claro que o ato motor é determinante no desenvolvimento do SFL, pois CARDOSO (1993, p.39) coloca que “a linguagem depende tanto da motricidade quanto da inteligência. (...) A inteligência se faz necessária para simbolizar as palavras por um conjunto de letras. Há, portanto, uma estreita relação entre os problemas motores, de linguagem e de alfabetização.”

Por esses motivos, deve-se salientar que essas noções todas são adquiridas e, portanto, cabe-nos estimular a construção e organização das mesmas em nossas crianças. Ao professor de Educação Física mais do que a ninguém é atribuída a função de atuar no processo de desenvolvimento global da criança. Mas para que tal momento seja aproveitado da maneira mais adequada é imprescindível o conhecimento do processo de desenvolvimento maturacional da criança, suas limitações e possibilidades, bem como dominar os conteúdos básicos à aplicação do futebol num caráter recreativo e lúdico, descompromissado com o esporte técnico e seu rendimento. Atividades que estimulem e motivem o gosto da criança pela atividade física devem ser oferecidas. Sugerir a prática do

futebol como processo de aquisição das habilidades básicas parece ser viável numa cultura como a do povo brasileiro. Da perfeita e harmoniosa manipulação de todo o embasamento teórico e da adequada aplicação prática, pode-se elaborar uma proposta de utilização do futebol durante as aulas de Educação Física, a fim de se prevenir déficits motores que virão a atrapalhar o desenvolvimento satisfatório do SFL.

2.3 Os distúrbios de aprendizagem.

JOSÉ & COELHO (1993) colocam que os diversos autores que tratam do assunto utilizam os termos *problema* e *distúrbio* de maneira indiscriminada, tornando-se quase impossível estabelecer claramente os limites entre um e outro.

BEITCHMAN & YOUNG (1997) verificaram em ampla revisão bibliográfica desenvolvida sobre o assunto, que se faz uma grande confusão quanto aos conceitos e definições dos distúrbios de aprendizagem, o que muitas vezes acabam por confundir até mesmo os especialistas do assunto. No entanto, os problemas (ou distúrbios) de aprendizagem podem ser definidos como “ qualquer dificuldade específica na aquisição e utilização de informações ou habilidades que são essenciais à solução de problemas. Existe um problema significativo de aprendizagem quando o desempenho real do indivíduo ou sua realização em uma habilidade qualquer está bem abaixo de sua capacidade potencial” (VALLET, 1968, p.229 citado em VALLET, 1977, p.10). BLUECHARDT et alli (1995) colocam que os distúrbios de aprendizagem são caracterizados por uma discrepância entre a habilidade intelectual pretendida e visada, com a realizada (resultado final).

Estimava-se que entre 3% e 7% das crianças e adolescentes nos EUA (mais de 4 milhões) sofriam de distúrbios de aprendizagem (SILVER, 1986), sendo que nos dias de hoje esses números devem ser bem maiores.

As confusões quanto aos distúrbios de aprendizagem vão além da terminologia, MAJOR & WALSH (1990) afirmam que o termo *dificuldade de aprendizado* é freqüentemente mal interpretado, em parte devido às várias definições que lhe foram atribuídas. Geralmente, quando falamos de uma criança com um problema de aprendizado, nos referimos a uma criança de inteligência mediana (ou acima da média), sem problemas emocionais ou motores sérios, e que pode ver e ouvir dentro dos parâmetros

normais, porém que ainda assim apresenta alguma dificuldade nas atividades escolares habituais. Esta criança não é o ‘*aprendiz vagaroso*’, que não tem habilidade para aprender em ritmo normal, nem a criança emocionalmente perturbada ou socialmente mal ajustada. Concluindo que o problema está no *processo* de aprendizagem e não na *criança*.

Inúmeros fatores podem desencadear os problemas de aprendizagem, dentre eles os principais são:

- **Orgânicos:** saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, alimentação inadequada...
- **Psicológicos:** ansiedade, angústia, inadequação, sentimentos de rejeição...
- **Ambientais:** educação familiar, grau de estimulação e motivação, sendo que BEITCHMAN & YOUNG (1997) afirmam que o ambiente familiar e escolar são fundamentais tanto na prevenção quanto no tratamento dos distúrbios de aprendizagem.

MORAIS (1992) afirma que a dificuldade de aprender, na grande maioria dos casos, não pode ser resultante de um único fator, e aponta diversas causas como responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem, tais como:

- Falta de estimulação adequada nos pré-requisitos necessários à alfabetização;
- Métodos de ensino e de avaliação inadequados;
- Problemas emocionais;
- Falta de maturidade para iniciar o processo de aprendizagem da leitura e escrita;
- Dislexia;
- Diferenças culturais e/ou sociais;
- Deficiência Mental (D.M.) e
- Déficits físicos e/ou sensoriais.

Ao discutirmos as dificuldades de aprendizagem que ocorrem principalmente durante o processo de alfabetização, deve-se levar em conta as condições do desenvolvimento físico, intelectual e emocional da criança, assim como as condições de todas as habilidades e funções necessárias para aprender, consideradas pré-requisitos para aquisição da leitura e escrita (JOSÉ & COELHO, 1993). BLUECHARDT et alli (1995) afirmam que crianças com problemas de aprendizagem apresentam frequentemente proficiência motora diminuída, avaliada através de testes de proficiência motora. Diversos estudiosos indicam o treinamento motor para auxiliar essas crianças, pois as habilidades

motoras são fundamentais para o desenvolvimento de outras de estágios mais avançados (MAJOR, 1990).

Retomando a questão da aprendizagem e desenvolvimento do SFL, exige-se portanto que a criança apresente um estado de prontidão para que o processo se desenvolva adequadamente. Conforme POPPOVIC & GOLUBI (1966) a prontidão para alfabetização significa ter um nível suficiente de desenvolvimento sob determinados aspectos para iniciar o processo da função simbólica que é a leitura, e sua transposição gráfica, que é a escrita. O preparo de uma criança para o início da alfabetização e o processo da aprendizagem pedagógica em geral depende de uma complexa integração dos processos neurológicos e da harmoniosa evolução das funções específicas, onde destacam-se a percepção, o esquema corporal, a orientação espacial e temporal e a lateralidade.

2.4. O processo de leitura e escrita.

“ A leitura é um processo de compreensão abrangente, que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia.” (JOSÉ & COELHO, 1993, p.84-85)

Para MORAIS (1992) a leitura é um processo de decodificação, que envolve a identificação e discriminação visual dos símbolos impressos (letras e palavras) e a associação entre essa palavra impressa e o seu som correspondente. Esse processo exige que a criança possua uma maturidade adequada, em geral atingida aos 7 anos, e com ambiente favorável a um bom desenvolvimento.

A leitura envolve:

- Identificação dos símbolos impressos (letras e palavras)
- Relacionamento dos símbolos gráficos com os sons que eles representam
- Compreensão e Análise Crítica - o indivíduo identifica os símbolos gráficos, compreende seu significado, julga e assimila os fatos baseado em sua vivência.

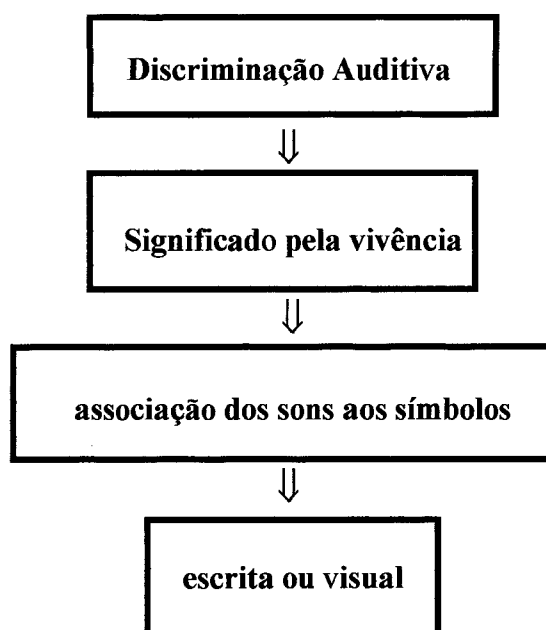
Conforme JOSÉ & COELHO (1993):

“No processo inicial de leitura ocorre o que chamamos de *decodificação*, ou seja, o envolvimento da discriminação visual dos símbolos impressos e a associação entre a palavra impressa e o som (...) para que a criança adquira os símbolos gráficos, ela precisa ter uma perfeita integridade sensorial e também a capacidade de integrar experiências não-verbais, isto é, de diferenciar um símbolo do outro, atribuir-lhe significado e retê-lo.” (p.85)

A escrita, assim como a leitura, também é um processo de decodificação, mas de forma inversa ao da leitura. As palavras devem ser discriminadas e diferenciadas auditivamente, depois associadas ao seu significado e à sua forma gráfica (letras e sílabas que compõem a palavra e seus respectivos traçados) e então escritas, respeitando a orientação têmporo-espacial (MORAIS, 1992).

Para JOSÉ & COELHO (1993) a escrita é uma das formas superiores de linguagem. Escrever significa relacionar o signo verbal, que já é um significado, a um signo gráfico. É planejar e esquematizar a colocação correta de palavras ou idéias no papel, envolvendo um duplo aspecto: o mecanismo e a expressão do conteúdo ideativo. O aprendizado da escrita deve necessariamente ser precedido do aprendizado da leitura.

Figura 1: Esquema do aprendizado da escrita.



Adaptado de MORAIS (1992)

Alguns aspectos importantes devem ser considerados no desenvolvimento gráfico:

- Desenvolvimento da linguagem oral: falar corretamente os sons.
- Desenvolvimento das habilidades de Orientação Espacial (O.E.) e Orientação Temporal (O.T.): para respeitar a sequência dos sons e sua estruturação no espaço
- Desenvolvimento da coordenação viso-motora: movimentos coordenados de olhos, braços, mãos e também preensão perfeita do lápis.
- Memória visual e auditiva: problemas de discriminação auditiva podem ter reflexos tanto na escrita quanto na leitura e na fala; problemas de memória visual geram dificuldades na aquisição da escrita.

Para MORAIS (1992) a leitura e a escrita não podem ser consideradas atividades isoladas no processo de desenvolvimento da criança, pois fazem parte da evolução da linguagem, que tem início logo nos primeiros dias de vida. O período de desenvolvimento ideal para o início da alfabetização depende de diversos fatores:

- *Fisiológicos* - incluem maturação física e crescimento; dominância cerebral e conhecimento de direita e esquerda; maturação neurológica, visual, auditiva e do funcionamento dos órgãos da fala.
- *Ambientais* - experiências sociais da criança em interação com o meio ambiente.
- *Emocionais* - incluem a motivação para aprender, a adaptação e interação da criança com o meio ambiente.
- *Intelectuais* - atividade mental em geral; atividades perceptivas de discriminação visual e auditiva, raciocínio e pensamento.

Assim, por depender de tantos e diversos fatores, não podemos esperar que todas as crianças atinjam o estado de prontidão para aprender ao atingirem uma determinada idade cronológica. Segundo POPPOVIC (1971), citada por MORAIS (1992), deve-se adotar o critério *idade mental*, que engloba a potencialidade de cada criança, a motivação para aprender, o grau de estimulação das habilidades básicas necessárias à alfabetização e as experiências adquiridas pela criança na interação com o meio em que vive. Para isto, existem testes específicos para avaliar o grau de prontidão para alfabetização, sendo os mais utilizados o ABC - de Lourenço Filho (Anexo 1) e o TPM - Teste Metropolitano de Prontidão - adaptado por Maria Poppovic (Anexo 2). Quando os resultados obtidos encontram-se abaixo do esperado, fala-se que a criança não está preparada para iniciar o processo de alfabetização, tornando-se necessário submetê-la a um treinamento específico

nas habilidades ou funções que se encontram deficitárias. Seria desejável que a realização destes testes se tornasse rotineira, pois iniciar a alfabetização sem dados concretos sobre sua maturação - ou antes que a mesma seja atingida - é incorrer num grande risco, pois poderá acarretar dificuldades logo no início do processo de aprendizagem.(MORAIS, 1992)

O desenvolvimento da linguagem apresenta 5 etapas inter-dependentes e sequencializadas, sendo que qualquer deficiência numa destas etapas pode implicar em distúrbios nas etapas posteriores.

- Primeira etapa: *Aquisição do Significado.*

Através da observação e experimentação, a criança relaciona os objetos à sua função e seus respectivos significados.

- Segunda etapa: *Compreensão da Palavra Falada.*

Os objetos que adquiriram significado passam a ser associados a seus respectivos nomes.

- Terceira etapa: *Expressão da Palavra Falada.*

O comportamento vocal da criança começa a assemelhar-se à fala do adulto, pois compara os sons que emite aos sons falados pelos adultos e os imita.

- Quarta etapa: *Compreensão da Palavra Impressa = Leitura*

- Quinta etapa: *Expressão da Palavra Impressa = Escrita*

Como podemos observar, a leitura e a escrita constituem as duas últimas etapas do desenvolvimento da linguagem. Portanto, são estágios superiores de linguagem, principalmente se considerarmos o aspecto de que “ dois terços da população humana não lê e nem escreve, enquanto toda população mundial fala” (CONDERMARÍN, 1980 citado por MORAIS, 1992).

2.5 Atividade física como prevenção para os distúrbios de leitura e escrita.

“A linguagem, a fala, a leitura e a atividade motora estão em interação de uma maneira óbvia e ao mesmo tempo sutil” (CRATTY, 1975, p.87). Tal afirmação confere uma inter-relação da atividade motora com o processo de alfabetização.

Não é de agora essa relação movimento / aprendizagem intelectual; ela existe desde a Antiguidade. Uma das mais marcantes foi a usada por Maria Montessori, no começo do

séc. XX. O método por ela desenvolvido envolve atividades manuais com materiais diversos e a assistência de noções tornadas concretas através da exposição a vários sentidos, inclusive com algumas estratégias que envolviam o uso do corpo todo na execução de ações que requeriam o envolvimento de grandes grupos musculares (CRATTY, 1975).

Uma proposta de VALLET (1977) indica 53 capacidades básicas para a aprendizagem e permite a identificação de cada uma delas em termos de desempenhos observáveis em tarefas concretas. Estão implícitas, nos programas psicoeducacionais de desenvolvimento das capacidades básicas para a aprendizagem, a conceitualização do conhecimento como uma organização hierárquica e de que a progressão do comportamento para níveis mais altos de desenvolvimento não pode continuar devidamente sem que as necessidades dos níveis mais inferiores tenham sido alcançadas por meio da experiência. Esta experiência pode ser propiciada ao aluno através de tarefas educacionais adequadas, de modo que, na educação de crianças com problemas de aprendizagem, o educador que tiver uma compreensão dos objetivos, estrutura e estágio de desenvolvimento intelectual e do nível da tarefa educacional envolvida deverá ter uma base mais significativa para seu trabalho.

Conforme MORAIS (1992) a adequada estimulação das habilidades básicas é considerada como um pré-requisito fundamental ao processo de alfabetização, caracterizadas também como componentes do Sistema Funcional de Linguagem (SFL). Estes pré-requisitos podem ser definidos como determinados conceitos que a criança deve adquirir durante o período pré-escolar, que facilitam e permitem a aprendizagem da leitura e da escrita, e por isso são dignos de destaque, justificado pelo fato de que a não aquisição destas habilidades é grande responsável pela maior parte dos casos de distúrbios de aprendizagem, e por ser justamente neste ponto que a Educação Física pode influir. CARDOSO (1986) coloca que a criança expressa uma necessidade por exercitar-se, porque seu desenvolvimento mental está ligado à atividade motora, como também à descoberta do meio ambiente e ao conhecimento de suas reais capacidades. Assim, a motricidade insuficiente pode prejudicar as possibilidades de progresso e expressão da criança, além de causar uma ausência de coordenação nos deslocamentos, isto é, uma dificuldade em manter o equilíbrio para encadear um outro gesto e falta de apoio sólido no solo.

“O pensamento da criança pré-escolar é intuitivo, concreto, relacionado com a prática, estreitamente ligado à experiência pessoal e acompanhado de uma alta emocionalidade. Ela se desenvolve sob a influência do jogo e das atividades e experiências motoras práticas (DEMETER, 1980, 60). Isto torna compreensível o fato de cada restrição de jogo agir de forma desfavorável sobre a capacidade mental. A entrada no jardim da infância (ou instituições semelhantes) inicia um primeiro processo de separação dos pais e leva à ampliação do campo de aprendizagem social” (WEINECK, 1991, p.256).

Dentro desse contexto é inegável a importância do trabalho que pode ser realizado pela Educação Física, desenvolvendo e incrementando a aquisição de tais habilidades, principalmente se levarmos em conta que a falta de estimulação pode acarretar imaturidade para iniciar o processo de alfabetização, e que os princípios da Educação Física também auxiliam na reeducação dos distúrbios.

Convém destacar que a aquisição destas habilidades não se dá de forma totalmente espontânea, sendo necessário submeter a criança a um treinamento programado e específico, de acordo com a fase de desenvolvimento em que se encontra. Tais aspectos irão contribuir diretamente no desenvolvimento das aprendizagens intelectuais da criança, sendo que a evolução das habilidades motoras básicas da criança determinará a aprendizagem da leitura, da escrita e do ditado (CARDOSO, 1986). BIELINSKI (1998) afirma que as experiências motoras da criança nos primeiros anos escolares tem como objetivo estimular e facilitar o domínio completo do corpo, que como estudos comprovam, é um pré-requisito inerente ao desenvolvimento intelectual normal.

Estudos de PIC & VAYER (1968, citados por BIELINSKI, 1998) verificaram que crianças ágeis e com bom domínio do corpo apresentavam uma rápida adaptação às influências do meio. Observaram que crianças com habilidades motoras evoluídas demonstraram maior facilidade de aprendizagem da leitura, do ditado e da escrita, concordando de certa maneira com CARDOSO (1986).

O professor deve estar esclarecido para o fato de que na idade pré-escolar a prioridade é a atividade motora global, concentrando-se na necessidade fundamental de movimento, de investigação e de expressão, e essa etapa do desenvolvimento está relacionada com o surgimento de múltiplas habilidades motrizes, tanto grossas como finas (RODRIGUES, 1993). BORGES (1990) afirma que nessa idade, dos 3 aos 6 anos, deve ser trabalhada a estimulação geral da criança com a finalidade de desenvolver o seu esquema corporal, a sua estruturação espacial e a sua estruturação temporal, abrangendo os três domínios: cognitivo, motor e afetivo-social. Conforme WEINECK (1991,p.256) nessa faixa etária “a alegria de movimentos e prontidão para o aprendizado deveria ser utilizada

de forma dirigida, de forma que a aquisição de uma ampla base de habilidades sobre um grande número de exercícios elementares seja alcançada através de oportunidades de aprendizado que são oferecidas.”

A atividade física não é apenas um agente de prevenção, sendo muitas vezes utilizada na terapêutica dos distúrbios de aprendizagem, embora não tão eficiente quanto como agente preventivo. Estudos de BLUECHARDT et alli (1995) mostraram que programas de atividade física orientada foram efetivos na melhoria da habilidade motora e auto-percepção da competência física e escolar em crianças que apresentavam distúrbios de aprendizagem.

BYL et alli (1989) aplicaram programas de exercícios baseados em equilíbrio dinâmico aliados aos programas de educação especial tradicional desenvolvidos num período de dez dias, obtendo melhoras significativas da leitura em garotos com distúrbios de aprendizagem, leitura e desatenção.

Garotos com distúrbios de aprendizagem foram submetidos por MacMAHON & GROSS (1987) a um programa de exercícios aeróbicos durante 20 semanas, apresentando melhora na auto-estima e no condicionamento físico, mas sem melhoras significativas no rendimento escolar e na proficiência motora

2.6 O futebol como agente de prevenção dos distúrbios de leitura e escrita.

Vários autores apontam o futebol como o desporto de maior aceitação popular no mundo (TUMILTY, 1993; WUOLIO citado por VIANA et alli, 1987), constituindo-se no maior fenômeno social do final do século XX, sendo que no Brasil é considerado a mais forte paixão do povo (TUBINO, 1991). FERNANDES (1994), analisando o futebol por um ponto de vista motor, considera-o como uma das atividades coletivas mais ricas e variadas em habilidades motoras, com múltiplas alternativas para quem o pratica.

MANTOVANI (1996) ressalta a importância da interação entre o desenvolvimento motor e a prática do futebol. Para tanto, todas as características do desporto - como não poderia deixar de ser - devem adequar-se ao grupo etário com o qual se desenvolverá o trabalho. Nas séries pré-escolares e 1.^a série do ensino fundamental, este deverá ser centrado sobretudo nas habilidades motoras básicas. Conforme TANI et alli (1988), o trabalho com o futebol nessa faixa etária no Brasil é facilitado pela influência cultural e

popular que este desporto assume no País. Sua prática é sobretudo estimulante e motivante entre as crianças e RODRIGUES (1993) salienta que a pré-escola deve oferecer à criança de 0 a 6 anos, que está em fase de intenso crescimento, atividades adequadas e prazerosas, respeitando sempre suas características individuais, entre as quais podemos inserir o futebol.

As características apresentadas pelo desporto coletivo futebol permitem sua perfeita adequação para o trabalho de desenvolvimento das habilidades básicas consideradas como pré-requisitos para a aprendizagem em todos os níveis, além da motivação inerente à sua prática. SHIGUNOV & PEREIRA (1993) colocam que na escola, os desportos coletivos podem desempenhar papel fundamental no desenvolvimento corporal e social da criança, desde que se relacionem com os fatores gerais da educação na exploração organizada e lúdica, direcionada para os objetivos multidisciplinares que caracterizam a atual proposta do processo de ensino-aprendizagem, e visando desenvolver potencialidades e facilitar a integração na vida em sociedade.

RODRIGUES (1993) sugere no final da fase pré-escolar atividades que se utilizem de bola, que quando bem empregadas estimularão a criança a dominar as coordenações visomotoras, além do que PASCHEN (1974, citado por SHIGUNOV & PEREIRA, 1993), salienta o período entre os 6 e os 11 anos como fundamental para a iniciação das atividades de futebol, que será favorecida pelo uso da bola, muito mais do que por outros fatores ou motivações, pois trata-se do implemento preferido pelas crianças desde os estágios iniciais de idade.

Os fundamentos do futebol já podem perfeitamente serem desenvolvidos com as crianças, desde que não haja qualquer pressão por uma execução técnica perfeita. É necessário, portanto, que se faça uma adequação dos conteúdos às reais possibilidades da criança. Muitas pessoas combatem a prática do futebol nessa faixa etária, mas o problema reside apenas no fato de que muitas vezes na prática de um desporto não é feita a distinção entre atividade de estimulação, aprimoramento, pré-desportiva e iniciação desportiva (BORGES, 1990).

Na fase pré-escolar, conforme RODRIGUES (1993), a coordenação apresenta melhora significativa, pois a criança já responde até três ordens por vez, sendo capaz de combinar os movimentos fundamentais e antecipar respostas. O desenvolvimento motor nessa faixa etária já proporciona a execução de alguns fundamentos do desporto, como o chute. Conforme BARBOSA (1998, p. 25) não é necessário a criança ter quatro anos para

executar um chute com eficiência:

“A criança começa a ter reais condições para chutar uma bola à partir dos quatro anos de idade” ... Classificamos ser este o movimento que mais caracteriza o principal fundamento do futebol. Contudo, os estágios de desenvolvimento sofrem interferência do meio ambiente. Logo, na nossa cultura, imagino ser o chute o gesto que estaria mais ligado aos movimentos rudimentares.”

BARBOSA ainda cita WILLIAMS & WICKSTRON (1983), que afirmam existir 2 pré-requisitos para o domínio do chute: assumir a posição de equilíbrio num só pé e ser capaz de correr, o que é perfeitamente possível para crianças aptas na fase pré-escola, BARBOSA (1998) ainda coloca que para iniciantes com mais de 6 anos é importante que se ensine o chute tecnicamente correto.

Em relação aos conteúdos escolares para essa faixa etária, BIELINSKI (1998) afirma que as experiências motoras da criança têm como objetivo estimular e facilitar o domínio completo do corpo, que como estudos comprovam, é um pré-requisito inerente ao desenvolvimento intelectual normal.

Evidentemente, cuidados devem ser tomados para que a prática recreativa e orientada não se torne uma prática seletiva e impositiva, oportunizando a vivência prática e aprendizagem, abrangendo conforme BIELINSKI (1998) as três áreas do domínio humano: cognitiva (exprimem as principais informações e conhecimentos a serem assimiladas pelos alunos), psicomotora (referem-se às habilidades motoras ou destrezas a serem desenvolvidas) e afetiva (incluem sentimentos, emoções, atitudes, preferências, hábitos e valores sociais e morais a serem internalizados).

FREIRE (1998, p.28) coloca que “antes dos 6-7 anos de idade, não deveria haver escola de esportes para crianças. (...) Se o esporte aparecer na 1.^a infância, é para ajudar a criança a enriquecer sua motricidade. Ou seja, ele se torna um motivador externo para o seu desenvolvimento (...) constitui, dessa maneira, a brincadeira favorecedora das construções intelectuais, sociais e motoras da criança.”

BARBOSA (1998) observa que a aprendizagem pode se caracterizar das seguintes maneiras: global (o movimento completo na sua execução), gradativa (do simples para o complexo), dinâmica (a troca de conhecimentos é mais eficiente se houver movimento), acumulativa (o que se aprendeu antes será somado ao novo) e pessoal (ninguém aprende

pelo outro, a atividade deve ser vivenciada em particular porque cada um é único).

Como afirma FERNANDES (1994) o futebol é um desporto riquíssimo e variado em atividades motoras, constituindo-se desta forma uma excelente ferramenta para a estimulação das habilidades básicas da criança, bastando para tal apenas a adequação dos conteúdos específicos à faixa etária.

“Aos 6-7 anos de idade, devem ser ensinadas as noções básicas dos fundamentos do futebol (...) Deve-se considerar que as crianças deste nível estão em sua fase final de formação das habilidades básicas. Ou seja, ainda é muito importante para elas a diversificação das experiências, reforçando as habilidades básicas não específicas para o futebol. A característica mais forte das atividades escolhidas para este nível é a de serem lúdicas. (...) Neste nível, não haverá definição de posicionamentos dentro do campo, isto é, nenhuma criança terá uma porção definida para jogar. Todos deverão atuar em todos os espaços do campo” (FREIRE, 1998, p.128).

BIELINSKI (1998) concorda com a afirmação que indica a faixa etária de 6 anos para a prática orientada do futebol, momento em que a criança já demonstra uma relativa coordenação motora e já domina o equilíbrio do seu corpo, embora não seja capaz de realizar movimentos de refinada habilidade. Tais habilidades são antes de tudo produto do ambiente onde foi criada, dos estímulos adequados.

Parece evidente que devemos conhecer o educando, suas potencialidades e principalmente respostas às influências do meio. BARBOSA (1998) classificou e caracterizou da seguinte maneira as crianças em estudo:

- Baby (6 anos), capazes de reproduzir tudo o que observam; apresentando uma musculatura de pernas que as faz capazes de andar em ritmos alternado de passos; gostam de correr e saltar começando a apresentar melhoria significativa do equilíbrio estático. Recomenda-se para essas crianças atividades simples e de baixa complexidade. BIELINSKI (1998) acrescenta que são muito ativas e apreciam atividades em grupo e com competição
- Fraldinha (7 e 8 anos), apresentam boa capacidade para comparar e ordenar experiências vividas; seu equilíbrio geral já está mais estruturado; apresenta-se mais suscetível para as atividades em grupo; já consegue executar de forma mais acelerada as tarefas motoras a elas apresentadas; apresenta certa instabilidade emocional, aspecto este salientado também por BIELINSKI (1998) que ainda acrescenta que tais crianças podem alternar momentos de

hiperatividade com momentos de inatividade.

Os exercícios devem ser baseados nas habilidades específicas do desporto, que segundo FREIRE (1998, p. 39) “são arranjos particulares de habilidades inespecíficas anteriores”. É através dessas habilidades desportivas (drible, passe, chute) que podemos auxiliar no desenvolvimento do esquema corporal, da lateralidade, coordenação visomotora, noções de tempo e espaço, sendo que para essas últimas FREIRE (1998, p.39) afirma que “são o ingrediente básico na organização de todas as habilidades.(...) Qualquer ação implica objetos e segmentos corporais em certa ordem espacial e temporal.”

Os conteúdos adotados devem ser adequados tanto aos meninos quanto às meninas, talvez dando um pouco mais de atenção ao trabalho com as meninas, visto que as mesmas apresentam maior dificuldade nas relações de figura-fundo e espaciais, exigindo mais atenção na execução de fundamentos que se utilizam destas noções: passes, dribles e fintas (BARBOSA, 1998).

3. METODOLOGIA

Para este estudo realizou-se uma ampla revisão bibliográfica, de maneira a traçar uma relação de conteúdos próprios da Educação Física Escolar, do Desenvolvimento Psicomotor, da Aprendizagem Motora, da Ciência do Futebol, da Psicopedagogia e da Fonoaudiologia. Foram utilizadas obras nacionais e artigos nacionais e internacionais obtidos de periódicos e também via *Internet*, com ênfase para o *site* de busca *Biomednet*.

A abordagem deu-se pelo método indutivo: após observarmos que um grande número de distúrbios de aprendizagem tinham como causa a hipostimulação das habilidades componentes do SFL, e que estas habilidades eram necessárias para a prática do futebol, surgiu o desejo de comprovar a relação entre os fatos, e se as tais habilidades poderiam ser adquiridas através dos conteúdos do futebol aplicados de maneira lúdica e coerente. O embasamento bibliográfico permite-nos supor que essa relação é possível. A proposta seria adequar os conteúdos do futebol às capacidades do educando e à realidade do ensino básico, de forma a propor uma aula de Educação Física com conteúdos transformados e de qualidade, que venham efetivamente auxiliar no desenvolvimento global da criança e prevenir os distúrbios de aprendizagem oriundos de déficits psicomotores.

Como dificuldades encontradas podemos colocar a escassez de obras nacionais enfocando objetivamente o assunto, obrigando-nos a recorrer a artigos internacionais (EUA, Canada e Alemanha). Mesmo as obras nacionais voltadas ao estudo da ciência do futebol muitas vezes mostraram-se superficiais e sem qualquer embasamento científico, o que veio a impossibilitar sua utilização, além de serem centradas sobretudo em opiniões pessoais ou se relacionarem à tática e/ou treinamento de alto-nível.

4. CONCLUSÃO

A fase pré-escolar é considerada um momento decisivo no desenvolvimento global do indivíduo. Sabe-se que o indivíduo é produto de 3 domínios influenciados diretamente pelos estímulos do meio, e que a harmonia destes domínios vai influenciar diretamente o processo de aprendizagem. Nesta fase da vida a criança passa por uma experimentação através do corpo, ou seja, ela passa da representação mental para o mundo real através da ação corporal. Na verdade, a criança demonstra necessidade por movimento.

Todas as atividades desenvolvidas no ambiente pré-escolar devem, antes de tudo, ser planejadas para atender às necessidades do educando. Portanto, devem agradar apenas a ele, visto que ele é o centro do processo. RODRIGUES (1993) sugere que as atividades oferecidas à criança entre 0 e 6 anos devem ser adequadas às características individuais além de despertar prazer e interesse. Nesse tocante, a criança tem predileção por imitação, liberdade de ação e brincadeiras com bola.

Do ponto de vista motor é a fase de desenvolvimento das formas básicas, quando a criança deverá alcançar grau de coordenação satisfatório para que não haja comprometimento motor no futuro. A atividade orientada deve caminhar nesse sentido, de forma que as aulas de Educação Física tornam-se fundamentais por seu papel no desenvolvimento global do indivíduo. CARLOS NETO (1995, citado por GARNHANI, 1995) atenta para tal fato quando afirma que a educação também é física, ressaltando a importância do movimento vivenciado no seu desenvolvimento psicológico, biológico, social, cultural e evolutivo do indivíduo.

O desenvolvimento das habilidades básicas se torna importante, porque são pré-requisitos para o processo de aprendizagem da leitura e escrita, que para ser satisfatório necessita dos componentes do Sistema Funcional de Linguagem (SFL), como o esquema corporal, a noção espaço-temporal, a lateralidade e a coordenação visomotora.

O futebol constitui-se num meio excepcional para o desenvolvimento desses aspectos, a partir de atividades que envolvam o correr, o chutar, o equilibrar, o saltar, entre outras capacidades básicas. Os componentes do SFL serão gradativamente estimulados por atividades que envolvam, por exemplo, noções de espaço e tempo, como receber uma bola

ou correr em direção à ela, ou ainda atividades que envolvam esquema corporal, como é o caso de domínios de bola, chutes ou defesas com as mãos, que são constantes. Atividades que envolvam lateralidade, estimulando movimentos com um pé e com o outro são extremamente importantes, apesar de parecem tão banais. Da mesma maneira, acompanhar a trajetória de uma bola é um excelente estímulo à coordenação visomotora, imprescindível ao processo de leitura e escrita.

O futebol se apresenta como um esporte rico em dinâmica e variabilidade de movimentos. A sua prática na fase pré-escolar torna-se viável desde que não haja exigência técnica na execução dos fundamentos básicos, mas sim uma adequação do chutar, do passar, do receber e do conduzir, com materiais específicos à faixa etária. Além do que é o desporto de maior apelo popular não só no Brasil - onde é uma paixão - mas em todo o mundo.

Os conteúdos e sua prática não devem ser de forma alguma seletiva, como acontece na busca pelo rendimento, mas sim procurando abranger os três domínios do comportamento humano: o *cognitivo*, que se faz presente na elaboração mental e reprodução do gesto ou ainda quando a ação tem um objetivo específico como acertar o gol adversário e marcar o gol; o *afetivo-social*, que se manifesta no jogo em grupo, no companheirismo ao passar a bola para o colega ou no respeito e lealdade ao adversário ou ainda na comemoração de um gol com os companheiros da equipe; e o *psicomotor*, que está presente em todos os movimentos e ações do esporte, sejam eles perfeitos ou completamente incorretos, utilizando todas as possíveis formas de ação motora do desporto. Seria praticamente impossível imaginar a prática do futebol sem a presença dessas situações que exemplificamos.

A prática do futebol de maneira recreativa, lúdica e prazerosa facilitará e garantirá a aquisição dos pré-requisitos não só psicomotores, mas também afetivos, sociais e cognitivos envolvidos no processo de aprendizado da leitura e escrita, prevenindo assim atrasos no desenvolvimento global do indivíduo.

Garantir os pré-requisitos é uma função do profissional de Educação Física, que desta forma assume papel decisivo na prevenção de distúrbios que afetam o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e suas variações. Cabe a este profissional a conscientização quanto a esse campo de atuação tão pouco explorado, bem como das dimensões do trabalho de base que pode e deve ser desenvolvido por ele.

ANEXOS

Anexo 1

Teste de Prontidão ABC - Lourenço Pinto

O Teste de Prontidão ABC, de autoria de Lourenço Pinto, é de aplicação individual e conta com 8 subtestes que avaliam as seguintes habilidades: coordenação viso-motora; memória visual; memória cinestésica; memória auditiva imediata; memória lógica, prolação; coordenação motora; atenção e fadigabilidade, da seguinte maneira:

- Coordenação Motora: a criança deve reproduzir graficamente e de forma satisfatória, três figuras geométricas que lhe são apresentadas.
- Memória Visual: a criança deve recordar 7 (sete) figuras de um cartão que lhe é apresentado durante 30 segundos.
- Memória Cinestésica: deverá ser capaz de uma boa reprodução gráfica de 3 figuras que o examinador traçar com as mãos no espaço.
- Memória Auditiva Imediata: são apresentadas à criança 7 palavras, emitidas de forma contínua, que ela deverá repetir independente da ordem.
- Memória Lógica: mede-se o grau de compreensão e de memorização, solicitando que a criança repita uma história que ouviu oralmente.
- Prolação: são apresentadas 10 palavras pouco comuns ao ambiente da criança e espera-se que ela as repita de forma correta. Avalia possíveis dificuldades articulatórias.
- Coordenação Motora: pede-se que a criança recorte durante um certo tempo um traçado sinuoso e uma linha quebrada. Mede a coordenação motora e viso-motora.
- Atenção e Fadigabilidade: consiste na realização de pontinhos dentro de uma fileira de quadrados durante o tempo de 30 segundos. O objetivo é medir a coordenação viso-motora e principalmente a resistência à fadiga.

Anexo 2

TMP - Teste Metropolitano de Prontidão

O Teste Metropolitano de Prontidão é de origem norte-americana, tendo sido padronizado e adaptado para a realidade brasileira por Ana Maria Poppovic em 1966.

Caracteriza-se por ser um teste de aplicação coletiva, sendo composto por 6 subtestes:

- Teste das Palavras: mede a compreensão da linguagem relacionada com palavras isoladas.

- Teste das Sentenças: tem o mesmo objetivo do Teste de Palavras, agora relacionada à compreensão de frases e sentenças.

- Teste de Informação: avalia o vocabulário de cada criança.

- Teste de Semelhanças: mede a percepção visual das crianças relacionada com a noção de semelhança.

- Teste de Números: mede o conhecimento de vários conceitos numéricos (mais / menos / dobro / metade...), necessários para a compreensão do processo aritmético.

- Teste de Cópia: mede a coordenação viso-motora, o controle motor e as habilidades perceptivas necessárias à escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, MOS. **Beach soccer - da iniciação à competição**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.
- BEITCHMAN, JH & YAR. Learning disorders with a special emphasis on reading disorders: a review of the past 10 years. **Journal American Acad Child Adolescent Psychiatry**. 36 (8), 1020-32, Aug/1997.
- BIELINSKI, RP. **Escolinha de futebol: ensino com emoção**. Rio de Janeiro: Grupo Palestra, 1998.
- BLUECHARDT, MH et alli. Exercise programmes in the treatment of children with learning disabilities. **Sports medicine**. 19 (1), p.55-72, Jan/1995.
- BORGES, CJ. Desporto infantil: abrangência, implicações e contribuições. **Sprint magazine**. N. 46, p.17-21, Jan/Fev/1990.
- BYL, NN et alli. Interaction of spacial perception, vestibular function and exercise in young school age boys with learning disabilities. **Percept motor skill**. 68 (3Pt1), p.727-738, Jun/1989.
- CARDOSO, TRR. **Importância da educação física na prontidão para alfabetização**. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação Física no 1º grau. Departamento de Educação Física, UFPR, 1986.
- CARLINI, AL. A educação e a corporalidade do educando. **DISCORPO**. Abril/1995.
- CRATTY, BJ. **A inteligência pelo movimento - atividades físicas para reforçar a atividade intelectual**. São Paulo: DIFEL, 1975.
- FERNANDES, JL. **Futebol: ciência, arte ou ...sorte!: treinamento para profissionais - alto rendimento: preparação física, técnica, tática e avaliação**. São Paulo: EPU, 1994.
- FONSECA, V. **Psicomotricidade**. 3.º ed., São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- FREIRE, JB. **Pedagogia do futebol**. Rio de Janeiro: Ney Pereira Ed., 1998.
- _____. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 3.ª ed. São Paulo: Scipione, 1987.
- GARANHANI, MC. A ação motriz e o desenvolvimento cognitivo infantil: pressupostos teóricos em Piaget. **SYNOPSIS - Revista do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná**. V.7, ano VII, p. 95-103, 1996.

- _____. Educação física no início da escolarização infantil. **SYNOPSIS - Revista do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná**. V.6, ano VI, p. 54-55, 1995.
- JOSÉ, EA. & COELHO, MT. **Problemas de aprendizagem**. 5.ed. São Paulo: Ática, 1993.
- LAKATOS, EM. & MARCONI, MA. **Metodologia científica**. 2.^a ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- MacMAHON, JR & GROSS, RT. Physical and psychological effects of aerobic exercise in boys with learning disabilities. **Journal Dev Behaviour Pediatric**. 8 (5), p. 274-277, Oct/1987.
- MAGILL, RA. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgar Blücher, 1984.
- MAJOR, S. & WALSH, M. **Crianças com dificuldades de aprendizado: jogos e atividades**. São Paulo: ed.Manole, 1990.
- MANTOVANI, M. A formação do atleta de futebol. **Treinamento desportivo**. V.1, n.º 1, p. 95-99, 1996.
- MEINEL, K. **Motricidade II: o desenvolvimento motor do ser humano**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1984.
- MORAIS, AMP. **Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica**. 5.^a ed. São Paulo: Edicon, 1992.
- NEGRINE, A. **Educação psicomotora: a lateralidade e a orientação espacial**. Porto Alegre: Prodil, 1986.
- POPPOVIC, AM & GOLUBI, GM. **Prontidão para alfabetização: programa para o desenvolvimento de funções específicas**. São Paulo: Vetor, 1966.
- REBELLO, ME & RODRIGUES, F. Psicomotricidade e a educação...física. **Sprint magazine**. N. 79, p.19-25, Jul/Ago/ 1995 .
- RODRIGUES, M. **Manual teórico-prático de educação física infantil**. 6^a edição. São Paulo: Ícone, 1993.
- SHIGUNOV, V. & PEREIRA, VR. **Pedagogia da educação física: o desporto coletivo na escola: os componentes afetivos**. São Paulo: IBRASA, 1993.
- SILVER, LB Controversial approaches to treating learning disabilities and attention déficit disorder. **American Journal Children**. 140 (10), p.1045-1052, Oct/1986.

- STROHKENDL, H. Social rehabilitation through sports. **Rehabilitation**. 34 (4), p.213-17, Nov/1995.
- TANI, G. et alli. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.
- TUBINO, MG. et alli. **Futebol, o desafio dos anos 90**. Resumo dos relatos apresentados no Fórum Futebol, o desafio dos anos 90. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pró-Reitoria de Extensão, 1991.
- TUMILTY, D. Physiological characteristics of elite soccer players. **Sports medicine**. 16 (2), p.80-96, 1993.
- VALLET, RE. **Tratamento de distúrbios de aprendizagem**. São Paulo: E.P.U., 1977.
- VIANA, AR. et alli. **Futebol: bases científicas do treinamento físico**. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.
- WEINECK, J. **Biologia do esporte**. São Paulo: Manole, 1991.